

Aprendizado Social e Emocional e Abordagens de Brincadeira e Aprendizado

Padrões para Pré-escola e Jardim de Infância de
Massachusetts

Abril de 2015

Prefácio

Os Padrões para Pré-escola e Jardim de Infância do estado norte-americano de Massachusetts nos domínios do Aprendizado Social e Emocional e de Abordagens de Brincadeira e Aprendizado representam uma iniciativa colaborativa entre o Departamento de Educação e Cuidado da Primeira Infância (EEC, Department of Early Education and Care) e do Departamento de Ensino Fundamental e Médio (DESE, Department of Elementary and Secondary Education) dos EUA que dará particular ênfase a essas áreas cruciais do desenvolvimento e do aprendizado e que contribuirá ainda mais para um aprendizado contínuo do nascimento até a idade escolar.

Os Padrões para Aprendizado Social e Emocional e Abordagens de Brincadeira e Aprendizado representam o trabalho de uma equipe dedicada da Universidade de Massachusetts de Boston. A equipe, formada por Sandra Putnam-Franklin, Mary Lu Love, Su Theriault e Jennifer Kearns-Fox, recebeu ampla orientação de especialistas nacionais e profissionais da primeira infância de Massachusetts. Em colaboração com o pessoal do EEC e do DESE, a equipe se reuniu e começou a trabalhar em agosto de 2014, pesquisando sobre os padrões e as diretrizes de outros estados norte-americanos, analisando as avaliações infantis utilizadas atualmente e realizando conferências com o pessoal das organizações Colaborativo para o Aprendizado Acadêmico, Social e Emocional (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) e Associação Nacional de Governadores (National Governor's Association).

Além disso, a equipe consultou a pesquisa e os materiais indicados por especialistas nacionais conceituados: Sharon Lynn Kagan (Universidade de Columbia), Stephanie Jones (Universidade de Harvard), Marilou Hyson (ex-diretora executiva associada de desenvolvimento profissional da NAEYC), Betty Bardige (psicóloga do desenvolvimento e autora) e Angel Fetting (Universidade de Massachusetts, Boston). Isso resultou na leitura de uma bibliografia disponível em: <http://learningstandards.wikispaces.com/Literature+Review>

A equipe realizou dois grupos focais em outubro para compartilhar os princípios orientadores e parâmetros que havia desenvolvido e para determinar os valores e as preocupações dos profissionais da primeira infância. Os 86 participantes dos dois grupos focais consistiram em provedores de assistência infantil à família, professores de pré-escola básica, professores de jardim de infância, diretores de escolas públicas, corpo docente e alunos do ensino superior, consultores de saúde mental, bem como diretores e professores de pré-escolas e creches comunitárias, inclusive dos programas Head Start e Montessori, além de outros líderes da comunidade interessados. Em dezembro, outras 41 pessoas participaram de um grupo focal para dar feedback sobre um rascunho inicial dos Padrões. 47 entrevistados também deram feedback sobre o primeiro rascunho inicial através de um questionário on-line.

Em janeiro de 2015, três audiências públicas foram realizadas, das quais participaram 158 pessoas, e outras 118 pessoas responderam ao questionário on-line parcial ou integralmente. Duas pessoas enviaram seus depoimentos por e-mail. Em todos os formatos, o feedback foi 98% positivo e entusiástico em favor dos Padrões, e 2% dos entrevistados sugeriram alterações textuais secundárias.

Em fevereiro e março de 2015, o feedback foi incorporado ao documento. O documento foi enviado para correção e encaminhado novamente aos especialistas nacionais para revisão.

INTRODUÇÃO

A preponderância dos resultados tanto de pesquisas como da prática baseada em evidências claramente indica a relação positiva entre aprendizado social e emocional, aprendizado acadêmico e sucesso na vida.

“O desenvolvimento social e emocional positivo proporciona uma base fundamental para o desenvolvimento e o aprendizado por toda a vida. Na primeira infância, o bem-estar social e emocional propicia um ajuste social, comportamental e acadêmico favorável na infância média e na adolescência. Esse bem-estar ajuda as crianças a se adaptar a novos ambientes, facilita o desenvolvimento de relações de apoio com colegas e adultos e contribui para sua capacidade de participar em atividades de aprendizado.” (Departamento de Saúde e Serviços Humanos dos EUA, 2010: Parâmetros de desenvolvimento infantil e primeiro aprendizado da Head Start – Desenvolvimento social e emocional)

O desenvolvimento social e emocional evolutivo das crianças pequenas deve ser uma consideração-chave no desenvolvimento do currículo, bem como na orientação das interações e dos comportamentos sociais das crianças. Quando as crianças da pré-escola entram em ambientes coletivos, passam a fazer parte de um círculo crescente de relações mais profundas com adultos e colegas de fora da família e passam por uma transição de atividades individualizadas para a participação em grupos. Elas desenvolvem um conjunto crescente de habilidades com a orientação e os comentários relevantes de adultos afetuosos, incluindo habilidades de desenvolvimento de amizades, respeito a regras e rotinas, capacidade de brincar em grupo e esperar sua vez, resolução de conflitos e compartilhamento, bem como a disposição ao aprendizado. No nível do jardim de infância, as crianças ampliam essas habilidades através da prática, de relacionamentos em expansão com outras pessoas e de experiências diversificadas criadas por adultos afetuosos. Essas habilidades contribuem para a participação das crianças em atividades de aprendizado, abrindo as portas para a capacidade de ouvir, colaborar e cooperar com os demais. Durante esse processo, elas aprendem a buscar e a utilizar recursos externos a si mesmas.

"As bases da competência social que são desenvolvidas nos primeiros cinco anos de vida estão associadas ao bem-estar emocional e afetam a capacidade futura de adaptar-se de forma funcional na escola e de formar relacionamentos bem-sucedidos ao longo da vida." (Conselho Nacional de Desenvolvimento Infantil – National Scientific Council on the Developing Child, 2004). A capacidade de estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e gratificantes tem implicações duradouras para o crescimento e o sucesso na vida (Weissberg & Cascardino, 2013). Esses relacionamentos, primeiro com familiares e depois com outras crianças e adultos fora do círculo familiar, oferecem às crianças informações vitais sobre quem são e quem podem ser como pessoas, sobre como interagir com os demais e como reagir a situações. Eles dão conforto e segurança, bem como prazer, e permitem que as crianças se arrisquem à medida que exploram e aprendem sobre seu mundo.

Tanto pesquisas como a prática baseada em evidências mostram claramente fortes relações entre aprendizado social e emocional, aprendizado acadêmico e sucesso na vida (Domitrovich, Dusenbury & Hyson, 2013; US DHHS, 2010). Na realidade, esse desenvolvimento sinérgico das habilidades sociais, emocionais e acadêmicas promove e propicia o pensamento de ordem superior. Para orientar o desenvolvimento das crianças de modo que elas integrem pensamento, sentimento e comportamento, é necessário começar cedo a intencionalmente modelar, ensinar e reforçar habilidades emocionais e sociais e abordagens positivas de brincadeira e aprendizado (CSEFEL, 2008). A participação nessa busca é essencial para os profissionais que trabalham na educação básica, em programas de cuidado e em escolas de ensino fundamental a médio, bem como para os familiares e para as comunidades.

Atualmente, Massachusetts tem alguns padrões de aprendizado social e emocional (abreviado como "SEL", do inglês "social-emotional learning") incorporados nos Parâmetros Curriculares (DESE) e/ou nas Diretrizes para Experiências de Aprendizado na Pré-escola (EEC) em várias áreas acadêmicas (com foco principal nos padrões de "Saúde Abrangente"), mas esses documentos não tratam especificamente sobre o desenvolvimento social e emocional ou abordagens voltadas ao aprendizado. Em 2013, foi realizado um estudo de alinhamento (Kagan, Scott-Little & Reid, 2013) que recomendou atenção a essas áreas-chave. O desenvolvimento de padrões independentes para o desenvolvimento social e emocional e abordagens voltadas à brincadeira e ao aprendizado sanará essas

carências e proverá as peças que faltam nas bases sólidas de Massachusetts para o desenvolvimento e o aprendizado básicos.

As crianças entram nos programas de ensino básico com uma enorme diversidade de experiências, linguagens, culturas, desenvolvimento e capacidades, de modo que cada grupo etário apresenta diversos níveis de desenvolvimento. Algumas podem ter passado muito tempo em ambientes coletivos, outras podem simplesmente não ter tido essa experiência. Para crianças que tiveram pouco ou nenhum convívio em grupo, pode ser mais difícil aprender habilidades sociais e emocionais e desenvolver relacionamentos.

Estes Padrões foram elaborados para as idades da pré-escola e também do jardim de infância, pois entendemos que o desenvolvimento ocorre de forma contínua. Isso também pode ajudar a promover uma transição bem-sucedida da pré-escola ao jardim de infância, o que ajuda a promover o futuro sucesso acadêmico dos alunos e o envolvimento de sua família com o sistema de ensino (Malsch, Green & Kothari, 2011; Skouteris, Watson & Lum, 2012).

OS PRINCÍPIOS ORIENTADORES

Os Padrões de Aprendizado para Pré-escola e Jardim de Infância de Massachusetts nos domínios do Aprendizado Social e Emocional e de Abordagens de Brincadeira e Aprendizado irão:

1. Ser fundamentados nos documentos do EEC para Massachusetts: *Diretrizes de Primeiro Aprendizado para Bebês e Crianças Pequenas*, *Diretrizes para Experiências de Aprendizado na Pré-escola (Early Learning Guidelines for Infants and Toddlers, Guidelines for Preschool Learning Experiences)* e do DESE: *Experiências de Aprendizado no Jardim de Infância (Kindergarten Learning Experiences)* e *Diretrizes de Implementação do Currículo de Aprendizado Social e Emocional (Guidelines on Implementing Social and Emotional Learning Curricula)* e farão referência aos *Parâmetros Curriculares de Massachusetts*.
2. Ser fundamentados em pesquisas do: Colaborativo para o Aprendizado Acadêmico, Social e Emocional (CASEL, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning); Head Start; Associação Nacional para a Educação de Crianças Pequenas (NAEYC, National Association for the Education of Young Children); Conselho para Crianças Excepcionais (Council for Exceptional Children), Divisão da Primeira Infância (DEC, Division of Early Childhood); Centro das Bases Sociais e Emocionais para o Aprendizado Básico (CSEFEL, Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning); Sistema de Pontuação de Avaliação em Sala de Aula (CLASS, Classroom Assessment Scoring System); Strengthening Families; e Projeto e Avaliação Institucionais de Primeira Classe (WIDA, World Class Instructional Design and Assessment).
3. Ser desenvolvidos com a participação de profissionais de toda a área da educação básica e de especialistas nacionais.
4. Auxiliar educadores, administradores do sistema de ensino misto e famílias.
5. Enfatizar a inter-relação com todas as outras áreas do desenvolvimento infantil: desenvolvimento cognitivo e conhecimento geral, desenvolvimento de linguagem e comunicação, desenvolvimento físico e bem-estar.
6. Comunicar que o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais por parte das crianças e que suas atitudes em relação à brincadeira e ao aprendizado são influenciados por vários contextos socioculturais e experiências prévias e que influenciam o sucesso das crianças ao longo de todo o período escolar.
7. Respeitar os diversos estilos de aprendizado e trajetórias das crianças:
8. Ser compatíveis com as ferramentas de avaliação atuais: Sistema de Amostragem de Atividades, Estratégias de Ensino Gold e Registro de Observação Infantil (COR, Child Observation Record) de Amplo Escopo.
9. Enfocar os aspectos do desenvolvimento dos padrões e o aperfeiçoamento contínuo das habilidades de toda e cada criança, principalmente das bilíngues e daquelas com necessidades especiais.
10. Promover a continuidade do desenvolvimento dos programas da pré-escola ao jardim de infância.

OS PADRÕES

Os Padrões de Aprendizado Social e Emocional apresentam objetivos em cinco áreas: Autoconsciência (expressão emocional, autopercepção, autoconfiança), autogestão (controle de impulsos e autogestão), consciência social (empatia, respeito pelos demais e pela diversidade), habilidades de relacionamento (comunicação, formação de relacionamentos, gestão de conflitos, busca de ajuda) e tomada de decisões responsáveis.

Padrões de Aprendizado Social e Emocional

Autoconsciência

Padrão SEL1: A criança será capaz de reconhecer, identificar e expressar suas emoções.

Padrão SEL2: A criança demonstrará uma autopercepção correta.

Padrão SEL3: A criança demonstrará autoconfiança (segurança/competência).

Autogestão:

Padrão SEL4: A criança demonstrará controle de impulsos e gestão de estresse.

Consciência social:

Padrão SEL5: A criança demonstrará características empáticas.

Padrão SEL6: A criança reconhecerá a diversidade e demonstrará respeito aos demais.

Habilidades de relacionamento:

Padrão SEL7: A criança demonstrará a capacidade de se comunicar com os demais de várias maneiras.

Padrão SEL8: A criança interagirá socialmente e formará relacionamentos com outras crianças e com adultos.

Padrão SEL9: A criança demonstrará a capacidade de gerir conflitos.

Padrão SEL10: A criança demonstrará a capacidade de buscar e oferecer ajuda.

Tomada de decisões responsáveis:

Padrão SEL11: A criança demonstrará o despontar da responsabilidade pessoal, social e ética.

Padrão SEL12: A criança demonstrará a capacidade de refletir e avaliar os resultados de suas ações e decisões.

Os Padrões para Abordagens de Brincadeira e Aprendizado apresentam objetivos em oito áreas: iniciativa, curiosidade, perseverança e envolvimento, criatividade, cooperação, resolução de problemas, habilidades organizacionais e memória.

Padrões para Abordagens de Brincadeira e Aprendizado

Padrão APL1: A criança demonstrará iniciativa, autocondução e independência.

Padrão APL2: A criança demonstrará entusiasmo e curiosidade como aprendiz.

Padrão APL3: A criança será capaz de manter o foco e a concentração e de persistir em seu esforço para concluir uma tarefa.

Padrão APL4: A criança demonstrará criatividade no pensamento e no uso de materiais.

Padrão APL5: A criança irá cooperar com os demais em brincadeiras e no aprendizado.

Padrão APL6: A criança buscará várias soluções para uma pergunta, uma tarefa ou um problema.

Padrão APL7: A criança demonstrará habilidades de organização.

Padrão APL8: A criança será capaz de assimilar e lembrar-se de informações.

À medida que o estado de Massachusetts continua desenvolvendo padrões de aprendizado abrangentes para todas as crianças que tratam o ciclo completo de educação dos alunos, os profissionais podem garantir que cada criança tenha experiências de aprendizado sólidas em todos os domínios: nas artes, nas artes da língua inglesa ou da língua local, em saúde abrangente, matemática, história e ciências sociais, ciência/tecnologia e engenharia.

As informações destinadas aos profissionais sobre como propiciar as experiências essenciais às crianças tanto na área do Desenvolvimento Social e Emocional como de Abordagens de Brincadeira e Aprendizado serão providas em um documento anexo com orientações sobre estes Padrões.

COMO USAR O DOCUMENTO DE PADRÕES

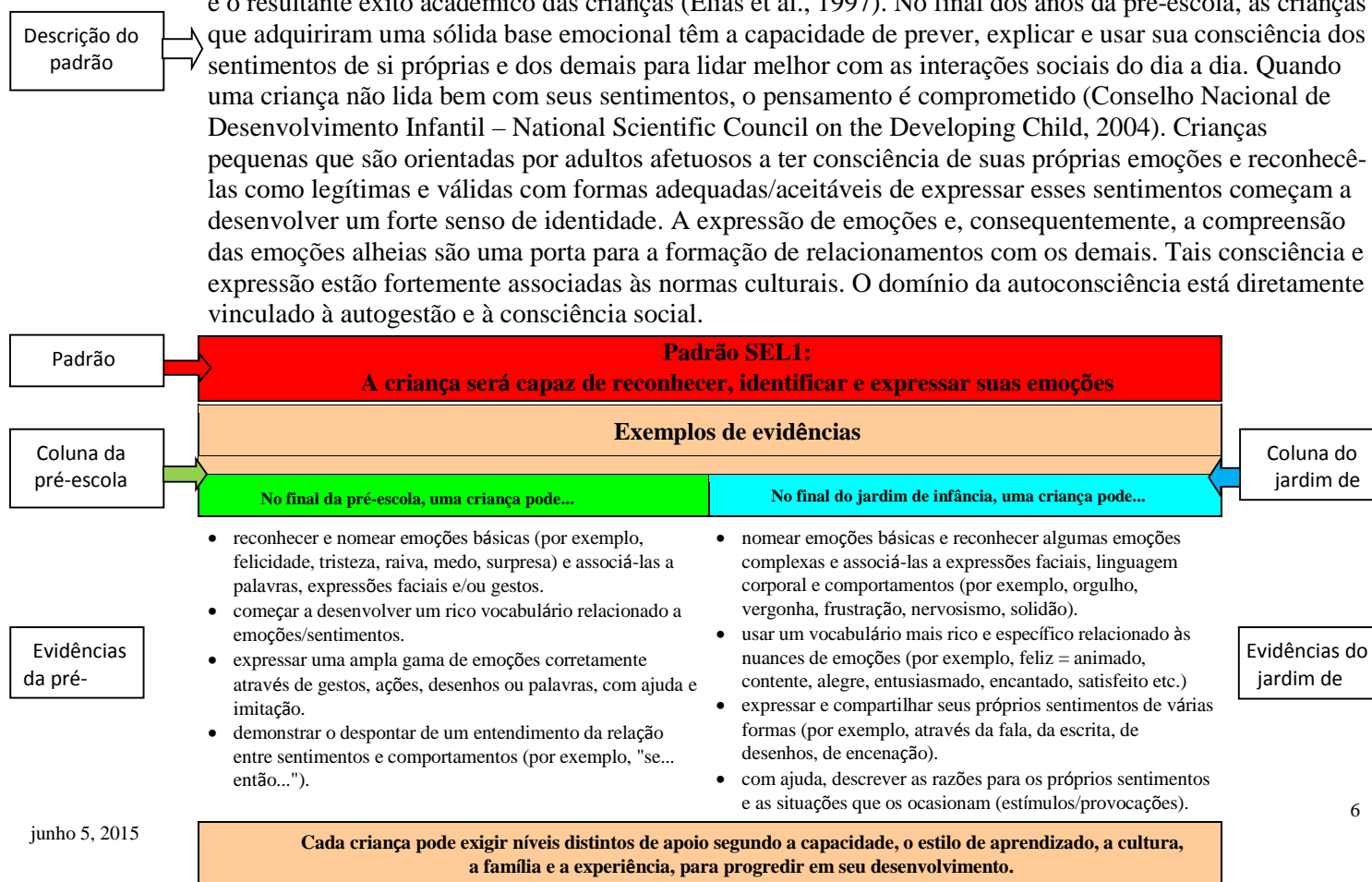
Os Padrões são formatados para apresentar uma descrição e informações sobre cada uma das habilidades. Os Padrões propriamente ditos são amplos e genéricos e têm a finalidade de promover uma reflexão sobre o amplo âmbito de desenvolvimento e aprendizado das crianças com os quais os profissionais provavelmente se depararão em programas voltados à primeira infância (pré-escola ou jardim de infância). As crianças desenvolverão e demonstrarão diversas habilidades e competências de aprendizado ao longo de um processo contínuo, dependendo de suas experiências individuais em suas famílias e nos programas de infância básica, bem como de seu idioma, sua cultura e suas capacidades e carências individuais.

Depois dos Padrões, encontram-se seções sobre “Exemplos de Evidências” que ilustram as competências relacionada a cada Padrão. Os itens “Evidência” mostram exemplos de diversas maneiras nas quais as crianças podem demonstrar competência e uma progressão do desenvolvimento indicando o que as crianças geralmente podem demonstrar em determinadas idades de acordo com pesquisas (por exemplo, um exemplo do que pode ser observado no final da pré-escola ou do jardim de infância). No entanto, é fundamental atentar ao fato de que nem todas as crianças atingirão esses níveis ao mesmo tempo ou em idades específicas e nem todas as crianças adquirirão competência em todos os itens ilustrados na Evidência. Os Padrões e as Evidências oferecem um guia para entender e cultivar as habilidades das crianças para integrar pensamentos, sentimentos e comportamentos a fim de atingir metas e o sucesso.

Os Exemplos de Evidências não devem ser usados como uma lista de itens para avaliar as conquistas ou o sucesso das crianças, mas sim para ilustrar comportamentos que podem ser observados no final da pré-escola ou do jardim de infância. A melhor forma de encarar estes padrões é como uma escala contínua de progresso. O desenvolvimento nessas áreas é um processo dinâmico e constante pelo qual cada pessoa passa de forma única. Veja o exemplo a seguir:

SEL1: Reconhecer, identificar e expressar emoções

As emoções podem facilitar ou impedir a participação acadêmica, a ética de trabalho, o comprometimento e o resultante êxito acadêmico das crianças (Elias et al., 1997). No final dos anos da pré-escola, as crianças que adquiriram uma sólida base emocional têm a capacidade de prever, explicar e usar sua consciência dos sentimentos de si próprias e dos demais para lidar melhor com as interações sociais do dia a dia. Quando uma criança não lida bem com seus sentimentos, o pensamento é comprometido (Conselho Nacional de Desenvolvimento Infantil – National Scientific Council on the Developing Child, 2004). Crianças pequenas que são orientadas por adultos afetuosos a ter consciência de suas próprias emoções e reconhecê-las como legítimas e válidas com formas adequadas/aceitáveis de expressar esses sentimentos começam a desenvolver um forte senso de identidade. A expressão de emoções e, conseqüentemente, a compreensão das emoções alheias são uma porta para a formação de relacionamentos com os demais. Tais consciência e expressão estão fortemente associadas às normas culturais. O domínio da autoconsciência está diretamente vinculado à autogestão e à consciência social.

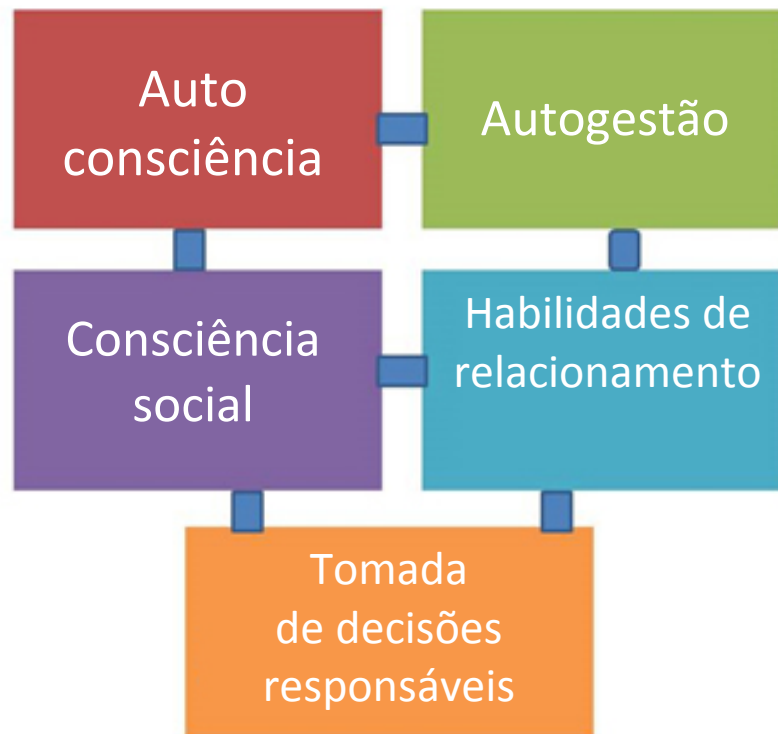


*Os *Padrões* serão avaliados; os *Exemplos de Evidências* são oferecidos para ilustrar como uma criança pode demonstrar sua competência em cada *Padrão*.

PADRÕES DE APRENDIZADO SOCIAL E EMOCIONAL

Os Padrões para Pré-escola e Jardim de Infância de Massachusetts nos domínios do Aprendizado Social e Emocional e de Abordagens de Brincadeira e Aprendizado usam um sistema baseado em cinco conjuntos inter-relacionados de competências de aprendizado social e emocional identificados pelo Colaborativo para o Aprendizado Acadêmico, Social e Emocional (CASEL, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning): autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisões responsáveis. Essas áreas, bem como as habilidades específicas de cada área e comuns entre áreas, são inter-relacionadas. Reconhecendo a natureza interconectada dessas áreas de desenvolvimento, é um desafio classificar ordenadamente as competências em categorias específicas. Conforme ilustrado no gráfico abaixo, as habilidades relacionadas à autoconsciência e à autogestão, bem como à consciência social e a habilidades de relacionamento, todas se conectam e contribuem para a tomada de decisões responsáveis.

Aprendizado Social e Emocional



Padrões de Aprendizado Social e Emocional

Autoconsciência

Padrão SEL1: A criança será capaz de reconhecer, identificar e expressar suas emoções.

Padrão SEL2: A criança demonstrará uma autopercepção correta.

Padrão SEL3: A criança demonstrará autoconfiança (segurança/competência).

Autogestão:

Padrão SEL4: A criança demonstrará controle de impulsos e gestão de estresse.

Consciência social:

Padrão SEL5: A criança demonstrará características empáticas.

Padrão SEL6: A criança reconhecerá a diversidade e demonstrará respeito aos demais.

Habilidades de relacionamento:

Padrões para Pré-escola e Jardim de Infância de Massachusetts
Aprendizado Social e Emocional e Abordagens de Brincadeira e Aprendizado

Padrão SEL7: A criança demonstrará a capacidade de se comunicar com os demais de várias maneiras.

Padrão SEL8: A criança interagirá socialmente e formará relacionamentos com outras crianças e com adultos.

Padrão SEL9: A criança demonstrará a capacidade de gerir conflitos.

Padrão SEL10: A criança demonstrará a capacidade de buscar e oferecer ajuda.

Tomada de decisões responsáveis:

Padrão SEL11: A criança demonstrará o despontar da responsabilidade pessoal, social e ética.

Padrão SEL12: A criança demonstrará a capacidade de refletir e avaliar os resultados de suas ações e decisões.

AUTOCONSCIÊNCIA

A autoconsciência é definida como "a capacidade de reconhecer corretamente as emoções e os pensamentos de si próprio e sua influência no comportamento. Isso inclui a avaliação correta dos pontos fortes e das limitações de si próprio e o desenvolvimento de um senso de identidade e de otimismo" (CASEL, 2013). As principais características do desenvolvimento emocional incluem a capacidade de um indivíduo de identificar e entender seus próprios sentimentos, interpretar e compreender corretamente os estados emocionais dos demais, lidar com emoções intensas e sua expressão de maneira construtiva, controlar o próprio comportamento, desenvolver empatia pelos demais, bem como estabelecer e manter relacionamentos (Conselho Nacional de Desenvolvimento Infantil – National Scientific Council on the Developing Child, 2004). A autoconsciência e a capacidade de entender e nomear emoções são fundamentais para interações e relacionamentos saudáveis com os demais e, portanto, essenciais para o sucesso na escola e para uma vida satisfatória e bem-sucedida. Os padrões nesta seção se referem a como as crianças têm consciência e expressam seus próprios sentimentos, necessidades, preferências e capacidades.

SEL1: Reconhecer, identificar e expressar emoções

As emoções podem facilitar ou impedir a participação acadêmica, a ética de trabalho, o comprometimento e o resultante êxito acadêmico das crianças (Elias et al., 1997). No final dos anos da pré-escola, as crianças que adquiriram uma sólida base emocional têm a capacidade de prever, explicar e usar sua consciência dos sentimentos de si próprias e dos demais para lidar melhor com as interações sociais do dia a dia. Quando uma criança não lida bem com seus sentimentos, o pensamento é comprometido (Conselho Nacional de Desenvolvimento Infantil – National Scientific Council on the Developing Child, 2004). Crianças pequenas que são orientadas por adultos afetuosos a ter consciência de suas próprias emoções e reconhecê-las como legítimas e válidas com formas adequadas/aceitáveis de expressar esses sentimentos começam a desenvolver um forte senso de identidade. A expressão de emoções e, conseqüentemente, a compreensão das emoções alheias são uma porta para a formação de relacionamentos com os demais. Tais consciência e expressão estão fortemente associadas às normas culturais. O domínio da autoconsciência está diretamente vinculado à autogestão e à consciência social.

Padrão SEL1:

A criança será capaz de reconhecer, identificar e expressar suas emoções

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- reconhecer e nomear emoções básicas (por exemplo, felicidade, tristeza, raiva, medo, surpresa) e associá-las a palavras, expressões faciais e/ou gestos.
- começar a desenvolver um rico vocabulário relacionado a emoções/sentimentos.
- expressar uma ampla gama de emoções corretamente através de gestos, ações, desenhos ou palavras, com ajuda e imitação.
- demonstrar o despontar de um entendimento da relação entre sentimentos e comportamentos (por exemplo, "se... então...").

No final do jardim de infância, uma criança pode...

- nomear emoções básicas e reconhecer algumas emoções complexas e associá-las a expressões faciais, linguagem corporal e comportamentos (por exemplo, orgulho, vergonha, frustração, nervosismo, solidão).
- usar um vocabulário mais rico e específico relacionado às nuances de emoções (por exemplo, feliz = animado, contente, alegre, entusiasmado, encantado, satisfeito etc.)
- expressar e compartilhar seus próprios sentimentos de várias formas (por exemplo, através da fala, da escrita, de desenhos, de encenação).
- com ajuda, descrever as razões para os próprios sentimentos e as situações que os ocasionam (estímulos/provocações).

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

AUTOCONSCIÊNCIA (continuação)

SEL 2: Autopercepção correta

Autopercepção/autoconceito podem ser definidos como o reconhecimento dos atributos, das capacidades, das atitudes e dos valores que as crianças acreditam ter e que as definem. Isso inclui a consciência de que esses fatores as tornam únicas e também parte de grupos formados por outras pessoas que também os partilham. Nas duas visões, as crianças definem seu valor, como pessoas e também como membros de algo maior do que si mesmas.

As crenças das crianças sobre si mesmas são em grande parte autoconstruídas; suas autoavaliações podem ou não estar corretas. Quando as crianças se avaliam de forma razoavelmente correta, elas têm boas condições de escolher atividades adequadas à sua idade e trabalhar para atingir metas realistas (Ormrod, 2008). É importante que as crianças estejam fundamentalmente satisfeitas com quem são, mas também que tenham uma noção cada vez mais correta de seus pontos fortes e suas limitações. Isso as incentivará a se esforçarem para melhorar em áreas nas quais são menos capazes, e as ajudará a respeitar as capacidades daqueles que se sobressaem em áreas nas quais elas próprias não se destacam (Harter, 1993).

O autoconceito das crianças, seja positivo ou negativo, pode influenciar muito sua motivação para aprender, bem como sua participação em interações sociais, sua satisfação com os esforços, sua disposição em aceitar desafios etc. A cultura, o ambiente e a experiência influenciam a autopercepção. Entender e respeitar esses elementos é essencial para cultivar um desenvolvimento saudável.

Padrão SEL2: A criança demonstrará uma autopercepção correta.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...	No final do jardim de infância, uma criança
<ul style="list-style-type: none">• identificar algumas características pessoais, como traços físicos, capacidades, preferências, interesses, sexo (por exemplo, "eu sou/eu posso...").• saber algumas informações importantes sobre si mesma (por exemplo, nome e sobrenome, nomes dos pais/responsáveis legais).• mostrar reconhecimento de si mesma como um indivíduo único (ou seja, algumas características que a distinguem dos demais).• identificar estruturas pessoais e familiares (mostrar consciência de si mesma como parte de um ou mais grupos).• demonstrar ou expressar preferências pessoais e explicar a razão para a escolha.	<ul style="list-style-type: none">• descrever várias características pessoais de forma objetiva (por exemplo, características físicas, capacidades/habilidades, interesses, preferências).• compartilhar informações sobre si mesma com os demais e reconhecer quando não é apropriado compartilhar informações (por exemplo, reconhecer normas familiares ou culturais sobre o divulgação de informações).• diferenciar/comparar suas próprias características físicas, preferências, pensamentos e sentimentos com os dos demais (por exemplo, "eu tenho olhos castanhos, ela tem olhos azuis", "eu gosto de X, ele gosta de Y").• demonstrar consciência e apreciação de si mesma como parte de uma família, cultura/etnia, idioma, comunidade ou grupo.• explicar a razão para uma preferência/escolha em vez de outra (por exemplo, "eu preciso trabalhar mais em meu projeto no centro de artes", "eu prefiro leite a suco").

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

AUTOCONSCIÊNCIA (continuação)

SEL 3: Autoconfiança (segurança/competência)

A autoconfiança é a crença que uma pessoa tem de que é capaz de realizar uma tarefa usando suas próprias capacidades. “As crianças que são mais autoconscientes e confiantes de suas capacidades de aprendizado se esforçam mais e persistem quando se deparam com desafios” (Aronson, 2002). Crianças confiantes se sentem satisfeitas com sua capacidade de desempenhar tarefas ou de se adaptar a situações de mudança. Elas estão dispostas a assumir riscos razoáveis, expressar ou defender ideias, tentar novas experiências ou participar de tarefas desafiadoras. “Um forte senso de capacidade propicia o sucesso e o bem-estar humanos de inúmeras formas. Pessoas confiantes abordam tarefas difíceis como desafios a serem superados em vez de ameaças a serem evitadas” (Pajares & Schunk, 2001). A confiança (autoconceito) está relacionada à crença e aos sentimentos de uma pessoa em relação ao seu valor próprio. O valor próprio não é constante, mas se desenvolve ao longo do tempo. Ele é influenciado pelo ambiente, por opiniões externas, desafios, contexto social, fatores culturais ou de outra natureza (por exemplo, algumas culturas valorizam a interdependência mais do que a independência).

Padrão SEL3: A criança demonstrará autoconfiança (segurança/competência).

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- mostrar confiança em sua própria capacidade de realizar tarefas e satisfação com o resultado.
- mostrar prazer no domínio de habilidades ou tarefas.
- tentar usar habilidades na vida cotidiana.
- demonstrar confiança razoável e/ou cautela ao entrar em contato com novas experiências.
- justificar-se ou tomar as medidas adequadas para se defender ou garantir seus próprios direitos/necessidades.
- demonstrar disposição a assumir riscos (por exemplo, provar comidas diferentes, experimentar uma atividade nova, usar materiais ou equipamentos desconhecidos).

No final do jardim de infância, uma criança

- mostrar confiança em competências pessoais e satisfação com os resultados do próprio trabalho (por exemplo, fazer declarações positivas sobre si mesma).
- compartilhar adequadamente o êxito no domínio de habilidades ou tarefas com os demais.
- usar habilidades na vida cotidiana com independência, confiança e competência.
- demonstrar confiança em suas próprias habilidades, bem como uma percepção realista de suas limitações (por exemplo, desafios ou áreas em que talvez precise de ajuda).
- expressar pensamentos independentes, defender ideias e tomar medidas adequadas para defender os próprios direitos.
- demonstrar disposição para assumir riscos razoáveis (por exemplo, participar de uma atividade desconhecida, tentar uma nova habilidade, repetir uma experiência desafiadora).

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

AUTOGESTÃO

A autogestão é a capacidade de uma pessoa de controlar seus próprios pensamentos, emoções e comportamentos de forma eficaz em diferentes situações. Isso inclui lidar com o estresse, controlar impulsos, motivar-se, definir metas pessoais e acadêmicas e esforçar-se para atingi-las (CASEL, 2013). Essas são metas de vida de longo prazo.

SEL 4: Controle de impulsos e gestão de estresse

“A capacidade das crianças de nomear e lidar com diferentes emoções lhes provê ferramentas sociais poderosas: usando palavras, as crianças podem lidar com sentimentos negativos através da conversa em vez da agressividade” (Raver, 2002). A capacidade de controlar/lidar com os próprios impulsos e comportamentos influencia os relacionamentos, bem como o cuidado e o desempenho acadêmico. Para funcionar bem na escola e na vida, as crianças precisam desenvolver a capacidade de parar e pensar antes de falar ou agir e de refrear-se de agir impulsivamente. Essa habilidade envolve adaptabilidade/flexibilidade e a capacidade de podar um comportamento ou de se comportar de determinada maneira somente quando necessário. O despotar da adaptabilidade ocorre no começo da vida através de situações/experiências sociais e essa habilidade pode ser gradualmente aperfeiçoada e aplicada a outras áreas.

Padrão SEL4: A criança demonstrará controle de impulsos e gestão de estresse.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...	No final do jardim de infância, uma criança
<ul style="list-style-type: none">• com ajuda, usar estratégias para lidar com sentimentos intensos ou difíceis (por exemplo, manusear argila, respirar fundo, fazer um desenho).• com ajuda, começar a controlar impulsos (por exemplo, comunicar desejos/necessidades, esperar por algo que deseja).• identificar situações desafiadoras e usar habilidades positivas para lidar com elas (por exemplo, reconhecer que todos cometem erros).• ajustar/moldar comportamentos adequadamente em situações comuns com alguns lembretes (por exemplo, ambientes internos/externos).• adaptar-se/transitar de uma atividade ou de um ambiente para outro com ajuda (por exemplo, da casa à escola, do parquinho à aula, de situações conhecidas a desconhecidas etc.).• mudar pensamentos ou ações. (por exemplo, acatar sugestões de adultos ou colegas, substituir materiais etc.).	<ul style="list-style-type: none">• usar estratégias de resignação com independência para lidar com sentimentos intensos ou difíceis ou para reduzir os níveis de tensão (por exemplo, distanciar-se, contar até dez etc.).• controlar e comunicar desejos/necessidades (por exemplo, usar estratégias que ajudam a adiar a gratificação, tais como escolher uma alternativa).• analisar situações desafiadoras e identificar formas saudáveis de lidar com elas (por exemplo, estratégias para lidar com erros, tais como apagar, corrigir, recomeçar etc.).• ajustar/moldar comportamentos (volume da voz, movimento corporal etc.) adequados a vários contextos com o mínimo de ajuda (por exemplo, biblioteca, corredores, auditório, ônibus, cantina etc.).• adaptar-se/transitar com independência entre ambientes e atividades com o mínimo de ajuda (por exemplo, voltar à aula após atividades recreativas, passar de uma atividade para a outra).• demonstrar flexibilidade em pensamentos e ações (por exemplo, pedir sugestões, pensar em alternativas, adaptar-se a mudanças inesperadas).

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

CONSCIÊNCIA SOCIAL

A consciência social é definida como a capacidade de considerar o ponto de vista ou de estabelecer empatia com pessoas com experiências e culturas diversas, entender normas sociais e éticas de comportamento e reconhecer recursos e apoios familiares, escolares e da comunidade (CASEL, 2013). Nesse grupo de competências, as crianças desenvolvem a capacidade de tomar as informações e a compreensão que estão adquirindo sobre si mesmas, processá-las e aplicá-las aos demais à medida que observam comportamentos, atitudes, expressão de emoções e participação em relacionamentos e atividades. Informações culturais, familiares e sobre experiências influenciam essa área de desenvolvimento.

SEL 5: Empatia

Empatia é a experiência de entender as emoções e circunstâncias do outro desde sua perspectiva. É a capacidade de considerar os sentimentos ou as ideias dos demais, de compadecer-se com sua infelicidade ou sofrimento e de sentir-se feliz com sua alegria. Para desenvolver empatia, uma criança precisa ser capaz de sentir um vínculo com outra pessoa (Kagan, Moore & Bredekamp, 1995). Essa capacidade está enraizada em uma compreensão dos estados mentais de outras pessoas (seus pensamentos, sentimentos, desejos, motivações, intenções). Isso exige a aplicação da autoconsciência para compreender o outro, pois, se as crianças não puderem identificar e nomear os próprios sentimentos, serão incapazes de reconhecer, nomear e entender as emoções dos demais. A consciência social é essencial para a competência social e para o desenvolvimento de um senso de justiça, além de ser a base para a resolução de conflitos. “Um forte senso de empatia permite que as crianças tomem decisões que são certas para si mesmas sem magoar os outros nem buscar aprovação ou aceitação. Isso pode fortalecê-las contra a pressão de grupo negativa e contra uma série de comportamentos como abuso de substâncias, bullying, narcisismo, agressão ou violência contra os outros” (Sack, 2012).

Padrão SEL5: A criança demonstrará características empáticas.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- começar a reconhecer que pessoas diferentes têm reações emocionais distintas.
- demonstrar consciência das expressões de sentimentos dos outros (verbais e não verbais).
- reagir às emoções e necessidades dos outros (por exemplo, consolar, recorrer a um adulto).
- com ajuda (por exemplo, "o que acontecerá se...?"), começar a prever os sentimentos e as reações dos outros.
- demonstrar gentileza e apreço pelos demais ou pelos outros seres vivos na maior parte do tempo.

No final do jardim de infância, uma criança pode...

- distinguir os sentimentos dos outros e começar a refletir por que eles podem ser diferentes dos seus.
- reconhecer, nomear e identificar-se com a expressão de sentimentos dos outros (por exemplo, explicar motivos/causas).
- reagir às emoções e necessidades dos outros (por exemplo, relatar uma experiência pessoal semelhante, defender alguém, ceder um objeto ou escolher outro).
- prever os sentimentos, as reações e o comportamento dos outros e levá-los em consideração para tomar decisões.
- demonstrar gentileza e apreço pelos demais ou pelos outros seres vivos na maior parte do tempo.

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

CONSCIÊNCIA SOCIAL (continuação)

SEL 6: Respeito pelos demais

Respeito significa ver e respeitar o valor do outro. Mostrar respeito significa agir de uma maneira que demonstre cuidado pelos sentimentos e pelo bem-estar do outro através de gentilezas, consideração e apreciação. Sua base é identificar e apreciar os próprios pontos fortes e vulnerabilidades (Galinsky, 2010) e aplicar essa compreensão às outras pessoas. À medida que as crianças começam a gradualmente entender a si mesmas em um contexto mais amplo, elas passam a reconhecer e respeitar as diferenças, tais como raça, cultura, idioma, capacidades e estruturas familiares. Abraçar as diferenças e reconhecer as semelhanças contribui para a empatia, reduz o preconceito e diminui consideravelmente a probabilidade de comportamentos de bullying. As crianças adquirem conhecimento das convenções sociais em vários contextos espelhando-se em adultos e nos colegas.

Padrão SEL6: A criança reconhecerá a diversidade e demonstrará respeito aos demais.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...	No final do jardim de infância, uma criança
<ul style="list-style-type: none">demonstrar consciência das semelhanças e diferenças entre pessoas (por exemplo, sexo, raça, capacidades/deficiências, idioma, estrutura familiar).demonstrar interesse ou curiosidade pelas famílias, línguas e culturas dos outros.começar a entender que pessoas diferentes têm capacidades distintas.começar a entender que pessoas diferentes podem ter ideias, desejos e perspectivas distintas.com um pouco de ajuda, mostrar respeito pelos outros usando convenções sociais (por exemplo, dizer "por favor/obrigado", ouvir quando os outros falam).com ajuda, equilibrar suas próprias necessidades com as necessidades do outro (por exemplo, dividir materiais, pedir sua vez).	<ul style="list-style-type: none">reconhecer e identificar semelhanças e diferenças entre pessoas (por exemplo, raça, cultura, idioma, capacidades etc.).comunicar diferenças entre famílias, idiomas e culturas de formas positivas.identificar e apreciar as capacidades, habilidades e qualidades dos outros.reconhecer a validade das perspectivas, ideias e motivações do outro (ou seja, eles não estão "errados", apenas são diferentes).mostrar respeito pelos demais usando convenções sociais (por exemplo, levantar a mão para falar, revezar, respeitar autoridade).equilibrar com independência suas próprias necessidades com as necessidades do outro (por exemplo, compartilhar, dividir materiais, ceder um objeto, mover-se para dar espaço ao outro).

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

HABILIDADES DE RELACIONAMENTO

As habilidades de relacionamento são definidas como a capacidade de estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e gratificantes com indivíduos e grupos diversos. Isso inclui comunicar-se com clareza, ouvir ativamente, cooperar, resistir à pressão de grupo inadequada, negociar conflitos de forma construtiva e buscar e oferecer ajuda quando necessário (CASEL, 2013).

SEL 7: Comunicação

A comunicação interpessoal é essencial para desenvolver e manter relacionamentos. A comunicação permite que as crianças compartilhem semelhanças e se relacionem com os demais de uma forma significativa. Nesse contexto, a comunicação vai além da fala e da linguagem oral e abrange o reconhecimento, o compartilhamento e a compreensão de pensamentos, ideias e sentimentos. As crianças podem se comunicar/compartilhar seus pensamentos pessoais, sentimentos e necessidades com outras crianças ou adultos de várias formas não verbais (por exemplo, expressão facial, linguagem corporal, quadros de comunicação, desenhos, movimento etc.). Isso acontece principalmente no caso de crianças com deficiências e/ou bilíngues (WIDA, 2007). A comunicação é amplamente influenciada pelas experiências culturais (por exemplo, quem fala com quem e sobre quais assuntos).

Padrão SEL7: A criança demonstrará a capacidade de se comunicar com os demais de várias maneiras.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- participar de comunicação ou conversas significativas com outras crianças ao longo do dia (incluindo língua materna ou sistemas alternativos de comunicação, conforme necessário).
- participar de comunicação ou conversas significativas com adultos da instituição (incluindo língua materna ou sistemas alternativos de comunicação, conforme necessário).
- com ajuda, ouvir e demonstrar atenção quando o outro fala (ou se comunica de formas não verbais que foram ensinadas, como gestos, linguagem de sinais).

No final do jardim de infância, uma criança pode...

- iniciar ou participar de formas de comunicação ou conversas variadas e recíprocas com outras crianças ao longo do dia (incluindo língua materna ou sistemas alternativos de comunicação, conforme necessário).
- iniciar e participar de comunicação ou conversas construtivas/focadas com adultos da instituição (incluindo língua materna ou sistemas alternativos de comunicação conforme necessário).
- ouvir e demonstrar atenção e responder quando os colegas ou os adultos falarem (ou se comunicarem de formas não verbais, como linguagem de sinais, gestos, linguagem corporal).

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

HABILIDADES DE RELACIONAMENTO (continuação)

SEL 8: Participação social e desenvolvimento de relacionamentos

A formação de relacionamentos sociais é influenciada pela cultura, pela família e pelas experiências das crianças e começa na infância através de vínculos. Um vínculo é a capacidade de formar e manter laços emocionais saudáveis com outra pessoa. Vínculos saudáveis permitem que uma criança ame, se torne um bom amigo e tenha um modelo positivo para relacionamentos futuros (Perry, 2002). As crianças que demonstram vínculo são capazes de participar de interações sociais positivas, podem usar seu autoconhecimento para entender e formar laços com outras pessoas e, como já foi comprovado, também possuem mais entusiasmo para aprender. Já foi mostrado que relacionamentos sólidos entre aluno e professor contribuem para o sucesso acadêmico. Os relacionamentos com colegas e adultos podem contribuir para uma autoimagem positiva e sentimentos de confiança. É importante respeitar as experiências heterogêneas, os estilos familiares e as expectativas culturais das crianças para desenvolver sua capacidade de participar integralmente de oportunidades educativas e da sociedade.

Padrão SEL8: A criança interagirá socialmente e formará relacionamentos com outras crianças e com adultos.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- participar de interações sociais com outras crianças em grande parte do tempo.
- desenvolver uma ou mais amizades especiais e estimulantes (por exemplo, procurar uma ou mais crianças específicas).
- demonstrar relacionamentos de confiança e de afeto com um ou mais adultos na pré-escola ou na creche.
- usar a brincadeira com os demais para explorar e praticar papéis sociais e relacionamentos (por exemplo, assumir vários papéis em uma encenação).

No final do jardim de infância, uma criança pode...

- iniciar, expandir e manter interações com outras crianças na maior parte do tempo (por exemplo, inventar/organizar atividades).
- formar e manter amizades cada vez mais íntimas e estimulantes (por exemplo, demonstrar lealdade e preocupação pelos desejos/necessidades de crianças específicas).
- demonstrar relacionamentos de confiança e afeto com mais de um adulto da instituição e da comunidade escolar.
- usar a brincadeira com os demais para praticar e ampliar a compreensão de papéis sociais e relacionamentos (por exemplo, criar e representar encenações mais complexas usando diálogos e/ou adereços).

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

HABILIDADES DE RELACIONAMENTO (continuação)

SEL 9: Gestão de conflitos

Um conflito ocorre quando uma pessoa ou um grupo tem necessidades, desejos, opiniões ou objetivos que interferem naqueles de outra pessoa ou grupo. O conflito é uma parte natural da vida com a qual as crianças devem aprender a lidar à medida que se desenvolvem. Aprender a lidar com conflitos é uma das tarefas de amadurecimento da infância. A gestão de conflitos exige a capacidade de analisar situações sociais, identificar problemas, definir metas pró-sociais e identificar formas eficazes de resolver diferenças. As capacidades de gestão de conflitos começam com a aquisição da personalidade e das habilidades sociais básicas, principalmente ouvir e considerar o ponto de vista alheio. A oportunidade de observar e praticar essas habilidades geralmente é apresentada pela primeira vez quando as crianças entram nos grupos sociais. As habilidades se expandem com apoio e múltiplas e variadas oportunidades de identificar e resolver problemas sociais simples usando raciocínio, bom senso, pensamento crítico e comunicação (CSEFEL, 2014). A negociação é uma maneira de as crianças aprenderem a gerenciar conflitos e é evidente quando elas começam a usar vários meios de comunicação para suprir suas necessidades ou resolver conflitos. O desenvolvimento dessa habilidade exige autoconsciência, consideração do ponto de vista alheio, empatia e respeito (por exemplo, "o que você precisa/quer? O que a outra pessoa precisa/quer? Como as necessidades dos dois podem ser supridas?"). Processos de negociação positiva incluem encontrar um interesse em comum no problema e trabalhar visando um resultado mutuamente vantajoso.

Padrão SEL9: A criança demonstrará a capacidade de gerir conflitos.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...	No final do jardim de infância, uma criança
<ul style="list-style-type: none">• reconhecer a existência de um conflito social (por exemplo, reconhecer/identificar um conflito).• usar habilidades de negociação iniciais (por exemplo, afirmar a própria posição/ponto de vista com justificativas).• pedir conselhos ou ajuda de colegas e/ou adultos para resolver conflitos, quando apropriado (por exemplo, ouvir orientação, resolver um conflito através do diálogo, desenvolver soluções).• com imitação e ajuda, negociar com outros para suprir as próprias necessidades e atingir os próprios objetivos, reconhecer a transigência como parte da solução (por exemplo, "se você fizer isso, eu faço aquilo", trocas etc.).• com ajuda, considerar estratégias de prevenção de conflitos interpessoais.	<ul style="list-style-type: none">• reconhecer e agir de maneira positiva em situações de conflito na maior parte do tempo (por exemplo, explicar a situação com objetividade, ouvir o ponto de vista e as soluções do outro).• ser capaz de ouvir e reconhecer o ponto de vista e a justificativa do outro (por exemplo, explicar/reafirmar a compreensão do ponto de vista do outro).• distinguir quando é adequado buscar a ajuda de um adulto e quando o conflito pode ser resolvido pelos colegas.• ser capaz de iniciar e participar de estratégias de transigência ou negociação para buscar um meio-termo ou uma solução mutuamente satisfatória (por exemplo, usar frases com "se/então", concessões etc.).• identificar algumas estratégias para evitar conflitos interpessoais.

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

HABILIDADES DE RELACIONAMENTO (continuação)

SEL 10: Buscar e oferecer ajuda

Buscar ajuda é a capacidade de suprir as próprias necessidades que requer autoconsciência e a solicitação de ajuda. Sungok, Kiefer & Wang (2013) explicam a função da busca de ajuda no contexto do aprendizado acadêmico: “Na realidade, buscar ajuda faz parte do processo de autorregulação. Durante o comportamento de busca de ajuda, os alunos participam de processos metacognitivos. Para fazer um pedido de ajuda, os alunos precisam avaliar cognitivamente a dificuldade da tarefa, bem como seu próprio nível de competência... Para obter ajuda com êxito, um aluno precisa entender que tem um problema, decidir se e a quem pedirá ajuda, fazê-lo com clareza e processar a ajuda recebida... alguns alunos pedem ajuda antes mesmo de pensar sobre um problema, enquanto outros evitam pedir ajuda mesmo depois de tentar arduamente por conta própria sem êxito...”.

Buscar e oferecer ajuda pode contribuir para o desenvolvimento de relacionamentos, a autoconfiança, as habilidades de comunicação e a satisfação mútua. Pedir ajuda promove a independência. Oferecer ajuda contribui para a autoconfiança. As crianças precisam se comunicar para obter materiais, atividades, atenção ou ajuda dos outros. Ter os recursos para fazer isso contribui para escolhas positivas por parte das crianças. Oferecer ajuda exige sensibilidade às necessidades dos outros e disposição para prestar auxílio. As duas habilidades ajudam as crianças a entender o uso de adultos, colegas e materiais como recursos (CSEFEL, 2005).

Padrão SEL10: A criança demonstrará a capacidade de buscar e oferecer ajuda.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- reconhecer quando assistência é necessária (por exemplo, quando um nível de frustração é atingido).
- identificar apoios externos (por exemplo, um adulto de confiança, como/onde obter ajuda e apoio).
- pedir a ajuda de adultos e identificar o apoio necessário.
- pedir a ajuda de colegas.
- reconhecer quando o outro precisa de ajuda.

No final do jardim de infância, uma criança

- em geral, tentar tarefas razoavelmente desafiadoras de forma independente antes de solicitar ajuda.
- descrever e usar estratégias apropriadas para buscar ajuda (por exemplo, problema grande x problema pequeno).
- pedir a ajuda de adultos de formas socialmente aceitáveis.
- pedir a ajuda de colegas de formas socialmente aceitáveis.
- reconhecer quando o outro precisa de ajuda e oferecer assistência.

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

TOMADA DE DECISÕES RESPONSÁVEIS

A tomada de decisões responsáveis é definida como a capacidade de fazer escolhas construtivas e respeitadas de comportamento pessoal e interações sociais alçadas na consideração de padrões éticos, preocupações de segurança, normas sociais, avaliação realista das consequências e bem-estar próprio e dos demais (CASEL, 2013). Segundo o DESE de Massachusetts (2011), “a tomada de decisões responsáveis inclui: identificação de problemas e análise de situação; resolução de problemas; avaliação e reflexão; e responsabilidade pessoal, social e ética.” Essas definições representam metas de longo prazo para a vida que são gradualmente desenvolvidas com educação e apoio, mas as bases começam na primeira infância.

SEL 11: Responsabilidade pessoal, social e ética

Para crianças pequenas, a ética pode ser definida como a capacidade de prever os resultados e considerar o bem-estar dos outros. Como parte de seu comportamento social evolutivo, as crianças aprendem a distinguir certo e errado, a usar habilidades de recusa e a resistir a influências negativas. Para crianças da pré-escola e do jardim de infância, essas decisões geralmente estão relacionadas a seguir as regras da escola, resistir à pressão de grupo e a controlar a agressão e o comportamento impróprio.

Crianças pequenas geralmente pensam em si mesmas antes dos outros e o interesse próprio tende a ser o primeiro motivador de seu comportamento. Isso é absolutamente normal. Para crescer e expandir sua atenção, elas precisam receber oportunidades de enxergar o valor de pensar no grupo e demonstrar comportamento pessoal, social e ético. As crianças também podem ser socialmente conscientes, integradas e preocupadas com os outros. Com o aumento da experiência de fazer parte de um grupo ou uma comunidade e com a orientação de adultos responsáveis, as crianças desenvolvem a capacidade de visualizar o impacto de decisões individuais em uma esfera social mais ampla e considerar o bem-estar do grupo, da escola ou da comunidade.

As oportunidades de sentirem-se responsáveis, dignas de confiança e úteis permitem que as crianças demonstrem autoconfiança e estabelecem as bases iniciais para que elas sejam bons cidadãos de sua comunidade (por exemplo, fazer sua parte, ajudar uns aos outros e o ambiente, trabalhar em equipe visando um objetivo comum). Ao longo do tempo, o domínio de competências sociais e emocionais resulta em uma transição de ser predominantemente controlado por fatores externos para agir de acordo com crenças e valores internalizados, mostrando cuidado e preocupação pelos outros, tomando boas decisões e assumindo a responsabilidade pelos próprios comportamentos e escolhas (Bear & Watkins, 2006).

Padrão SEL11: A criança demonstrará o despontar da responsabilidade pessoal, social e ética.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- demonstrar o início de uma compreensão das razões pelas quais existem regras (benefícios pessoais e coletivos).
- entender e seguir regras, limites e expectativas com incentivo/assistência.
- mostrar disposição para assumir responsabilidades (por exemplo, função de ajudante ou de líder).

No final do jardim de infância, uma criança

- listar as razões pelas quais existem regras (benefícios pessoais e coletivos).
- entender e seguir regras, limites e expectativas com o mínimo de incentivo/assistência.
- assumir responsabilidades e cumpri-las (por exemplo, voluntariar-se e realizar tarefas).

TOMADA DE DECISÕES RESPONSÁVEIS (continuação)

No final da pré-escola, uma criança pode...	No final do jardim de infância, uma criança
<ul style="list-style-type: none">• aceitar as primeiras responsabilidades pelo bem-estar/conforto dos outros e do grupo (por exemplo, cuidar de um animal de estimação, ajudar crianças menores e menos capazes).• entender o que é um problema (por exemplo, definir/descrever exemplos de um problema social/ético).• com ajuda, discutir e identificar possíveis soluções para um problema social/ético.• reconhecer situações que são seguras e perigosas (por exemplo, toque adequado x inadequado).• reconhecer a pressão de grupo negativa (por exemplo, quando sugestões de colegas desrespeitam as regras ou a moral).• reconhecer provocações/bullying e buscar ajuda de um adulto.	<ul style="list-style-type: none">• identificar oportunidades pessoais e assumir a responsabilidade pelo bem-estar/conforto dos outros e do grupo (por exemplo, fazer com que um convidado se sinta bem-vindo, ajudar alguém que é menos capaz).• identificar e comunicar um problema social/ético (por exemplo, descrever e informar um problema).• com ajuda, discutir e identificar possíveis causas e soluções para um problema social/ético.• reconhecer situações como seguras ou perigosas e saber quais medidas tomar (por exemplo, perigo estranho, segurança etc.).• resistir à pressão de grupo negativa (por exemplo, recusar-se a participar de ações dos colegas que desrespeitam as regras ou a moral).• tomar medidas para interromper provocações/bullying e/ou lidar com isso de forma eficaz (por exemplo, elevar a voz, buscar ajuda de um adulto).
Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.	

TOMADA DE DECISÕES RESPONSÁVEIS (continuação)

SEL 12: Reflexão e avaliação

A reflexão, que exige lembrança com análise, incentivam as crianças a interpretar um acontecimento ou uma ação. Isso exige que as crianças pensem no que aprenderam, nos processos utilizados, no que era interessante e no que pode ser feito como próxima etapa. A reflexão transforma um exercício simples de lembrança em um procedimento intelectual que explora relações entre meio e fim. Assim, o planejamento e a reflexão envolvem a tomada de decisões e a resolução de problemas. A reflexão pode ajudar as crianças a generalizar o conhecimento para outras situações, melhorando a previsão e a avaliação. Crianças pequenas podem começar a examinar o que deu certo e o que não deu e a pensar sobre os motivos. Essas autorreflexões e avaliações contribuem para a autoconsciência e o entendimento das consequências de comportamentos e ajudam as crianças a ampliar o conhecimento (Epstein, 2003). A reflexão não ocorre fácil ou naturalmente, e as crianças pequenas precisam de ajuda para entender o motivo e processo de refletir sobre ações, comportamentos e resultados.

Padrão SEL12: A criança demonstrará a capacidade de refletir e avaliar os resultados de suas decisões.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- começar a associar ações a consequências (ou seja, descrever como suas ações ou comportamentos afetaram os demais).
- começar a reconhecer decisões/soluções adequadas e inadequadas (por exemplo, racionais x irracionais e por quê).
- refletir sobre os próprios comportamentos, pensamentos e ações (o que deu certo e o que não deu?).
- começar a avaliar o impacto de escolhas/decisões pessoais (por exemplo, relacionadas à segurança pessoal, a relacionamentos, a interações em grupo).

No final do jardim de infância, uma criança

- prever ou analisar as consequências de ações e comportamentos (por exemplo, possíveis alternativas, "o que poderia acontecer ou ter acontecido se...")
- refletir sobre como ela lidou com uma situação e identificar escolhas de comportamento como adequadas ou inadequadas (racionais ou irracionais).
- refletir sobre os próprios comportamentos, pensamentos e ações, ser capaz de produzir outras alternativas possíveis a serem tentadas (que outra opção poderia ter dado certo?).
- refletir sobre os resultados de decisões e avaliar a eficácia de soluções (por exemplo, se/como a solução resolveu o problema de mais de uma perspectiva).

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

ABORDAGENS DE BRINCADEIRA E APRENDIZADO

Abordagens de Brincadeira e Aprendizado são consideradas importantes fatores na preparação para a escola, incluindo a capacidade de lidar com tarefas desafiadoras ou frustrantes e continuar tentando, seguir ordens, assumir riscos e cometer erros e trabalhar como parte de um grupo (US DHHS, 2010). As abordagens de brincadeira e aprendizado das crianças são indicadores eficientes de seu sucesso futuro na escola (Rede de Fundações e Agências para a Saúde Mental Infantil – Child Mental Health Foundations and Agencies Network [FAN], 2000).

Abordagens voltadas ao aprendizado estão relacionadas a inclinações, disposições ou atitudes com que as crianças tentam ou reagem às situações de aprendizado. As abordagens de aprendizado das crianças contribuem para seu sucesso na escola e interagem com seu desenvolvimento e seu aprendizado em todos os outros domínios. Essas abordagens ajudam as crianças a desenvolver adaptabilidade e são necessárias para o pensamento de ordem superior. Em última análise, os indivíduos com essas habilidades são trabalhadores produtivos e melhores cidadãos.

O impacto de valores e padrões culturais

Talvez nenhuma outra dimensão esteja tão sujeita à variação individual como as abordagens voltadas ao aprendizado. O relatório do Painel Nacional de Metas para a Educação (National Education Goals Panel) de 1995 explica que isso ocorre parcialmente devido às diferenças nas práticas adotadas pelos pais na criação dos filhos. As crianças aprendem a encarar as tarefas de acordo com a instrução, a orientação, a imitação e a reação dos pais em relação às suas iniciativas (por exemplo, as práticas adotadas pelos pais na criação dos filhos influenciam se as crianças acreditam que têm controle sobre os acontecimentos de sua vida ou que são impotentes e que fontes externas controlam seus destinos).

Valores e padrões culturais predispoem as crianças a aprender de diferentes maneiras. Por exemplo, em algumas culturas, as crianças são incentivadas a aprender participando ativamente do diálogo com os pais; em outras tradições, as crianças desempenham um papel mais receptivo, ouvindo em silêncio às instruções e à orientação dos pais; ainda em outras culturas, as crianças aprendem através da observação, da imitação e da comunicação não verbal.

A variação cultural pode afetar os estilos de trabalho das crianças, inclusive sua satisfação em trabalhar independente ou socialmente, e pode afetar a susceptibilidade à distração ou a capacidade de concentração das crianças. Essas variações não devem ser interpretadas como deficiências, mas como estratégias equivalentes. A cultura também influencia as predisposições das crianças em relação a diferentes modalidades de aprendizado (a forma como preferem abordar tarefas de aprendizado), de modo que algumas crianças aprendem com mais facilidade se manipulam materiais concretos, outras conversando sobre um problema e outras usando representações visuais para compreender suas nuances. De fato, algumas crianças trabalham melhor quando dispõem de um conjunto diversificado de formatos de resolução de problemas. As variações nas abordagens voltadas ao aprendizado dentro de culturas e interculturais devem ser respeitadas de modo a estimular e não desencorajar o envolvimento das crianças (Kagan, Moore & Bredekamp, 1995).

Abordagens de Brincadeira e Aprendizado



Padrões para Abordagens de Brincadeira e Aprendizado

Padrão APL1: A criança demonstrará iniciativa, autocondução e independência.

Padrão APL2: A criança demonstrará entusiasmo e curiosidade como aprendiz.

Padrão APL3: A criança será capaz de manter o foco e a concentração e de persistir em seu esforço para concluir uma tarefa.

Padrão APL4: A criança demonstrará criatividade no pensamento e no uso de materiais.

Padrão APL5: A criança irá cooperar com os demais em brincadeiras e no aprendizado.

Padrão APL6: A criança buscará várias soluções para uma pergunta, uma tarefa ou um problema.

Padrão APL7: A criança demonstrará habilidades de organização.

Padrão APL8: A criança será capaz de assimilar e lembrar-se de informações.

APL 1: Iniciativa

Iniciativa consiste na capacidade de tomar decisões por vontade própria e de assumir a liderança. A iniciativa está relacionada à capacidade das crianças de demonstrar um espírito de independência e um senso de controle sobre suas escolhas. Isso também reflete a disposição das crianças para buscar relacionamentos sociais e para demonstrar um senso crescente de autossuficiência e confiança enquanto interagem com os demais. Durante os primeiros anos de vida, a iniciativa e a curiosidade das crianças as levam a explorar e experimentar de maneiras que contribuem para o desenvolvimento cerebral (NCQTL, 2014). À medida que as crianças pequenas começam a fazer escolhas/tomar decisões intencionais com um objetivo ou um fim específico em mente (por exemplo, o que farão, com quem e em quais condições; quais materiais usarão), elas estão desenvolvendo iniciativa. Timidez, diferenças culturais ou experiências prévias podem inibir a iniciativa, mas não devem ser uma barreira para o sucesso. Outras habilidades associadas à iniciativa incluem planejamento, previsão e antecipação.

Padrão APL 1: A criança demonstrará iniciativa, autocondução e independência.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- ir atrás de seus próprios interesses na brincadeira e no aprendizado de forma espontânea.
- demonstrar entusiasmo para aprender sobre uma série de tópicos, ideias e tarefas.
- demonstrar disposição para provar experiências novas ou desafiadoras.
- começar a planejar, definir metas e tomar decisões, com assistência (por exemplo, descrever o que pretende fazer em determinada área de atividade, com quem e em quais circunstâncias).
- com ajuda, usar uma variedade de recursos para explorar materiais e ideias.

No final do jardim de infância, uma criança

- Considerar diversos interesses e metas pessoais e selecionar alguns deles.
- demonstrar entusiasmo para aprender e participar de diversos tópicos, ideias e tarefas e explorar esses interesses em profundidade.
- buscar novas experiências por conta própria e tentar desafios cada vez mais complexos (nos âmbitos físico, cognitivo e social).
- participar de planejamento, definição de metas e decisões, com um pouco de ajuda (por exemplo, decidir com quem trabalhar e brincar e em que circunstâncias; descrever as etapas para atingir metas e os processos/materiais a serem usados).
- usar de forma independente uma série de recursos para encontrar respostas a perguntas, para resolver problemas ou para criar.

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

APL 2: Curiosidade

A curiosidade está relacionada às tendências naturais das crianças, como aprendizes ativos, a explorar todos os aspectos do ambiente, inclusive objetos, pessoas, ideias e costumes. A curiosidade também implica um comportamento inquisitivo ou ir além do que é conhecido, geralmente com um espírito/uma intenção de questionamento, ou seja, exploração. A curiosidade leva a níveis mais altos de envolvimento intelectual, o que resulta na aquisição de mais conhecimentos ao longo do tempo, principalmente na educação (Chamorro-Premuzic, 2014). É fazendo perguntas e buscando respostas que as crianças constroem o conhecimento.

Padrão APL 2: A criança demonstrará entusiasmo e curiosidade como aprendiz.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- com ajuda e imitação, perguntar "o quê" e "como" para obter informações sobre acontecimentos e fenômenos conhecidos e desconhecidos.
- provar novas experiências sensoriais e de outros tipos (por exemplo, explorar, examinar e experimentar materiais, construções, natureza).
- com ajuda, buscar informações em fontes diversas, como livros, especialistas, observações.
- usar uma variedade de abordagens de aprendizado, como observação, imitação, perguntas, investigação prática.

No final do jardim de infância, uma criança

- perguntar "por quê" sobre acontecimentos e fenômenos futuros desconhecidos, bem como sobre o aqui e agora (por exemplo, "como", "e se").
- provar uma ampla variedade de novas experiências (por exemplo, materiais, tarefas, habilidades acadêmicas ou físicas), por conta própria e junto com colegas ou adultos.
- com ajuda, buscar informações em fontes diversas, como livros, Internet, especialistas e observações.
- descrever ou demonstrar seu jeito favorito de aprender (por exemplo, observação, imitação, perguntas, investigação prática).

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

APL 3: Envolvimento/perseverança

Envolvimento refere-se à atenção ou à capacidade de concentrar-se em uma atividade com foco deliberado. Perseverança refere-se à capacidade das crianças de continuar envolvidas no que estão fazendo e de superar desafios adequados ao seu nível de desenvolvimento (ficar mais tempo em um centro e participar de uma atividade com cada vez mais regularidade). A perseverança também inclui tentar tarefas novamente para alcançar o sucesso ou atingir um nível mais alto de desafio ou satisfação; significa não desistir em face de adversidades. O envolvimento ativo e contínuo das crianças em atividades do programa está associado a melhoras em sua capacidade de lidar com emoções (Williford, Vick-Whittaker, Vitiello & Downer, 2013). Além disso, Rimm-Kaufman, La Paro, Downer e Pianta (2005) constataram que é possível prever o sucesso acadêmico em programas de jardim de infância com base no envolvimento ativo das crianças nas atividades.

Padrão APL3: A criança será capaz de manter o foco e a concentração e de persistir em seu esforço para

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- com ajuda, manter a concentração em uma tarefa ou atividade por curtos períodos até sua conclusão.
- com ajuda, resistir à distração e manter a atenção em uma tarefa ou atividade (por exemplo, histórias lidas em voz alta, demonstrações, diferentes atividades ocorrendo simultaneamente).
- com ajuda, retomar atividades após distrações ou interrupções.
- manter o foco em um tópico durante uma conversa ou uma discussão.
- com ajuda, lidar com frustrações e decepções.
- trabalhar com propósito, determinação e prazer em tarefas de sua própria escolha.

No final do jardim de infância, uma criança

- por conta própria, manter o foco em um projeto por um período contínuo até sua conclusão.
- resistir à distração e manter a atenção em uma tarefa ou atividade (por exemplo, instrução do professor, várias atividades ocorrendo simultaneamente) com o mínimo de ajuda.
- retomar atividades apesar de distrações ou interrupções.
- contribuir em discussões, tendo em mente o tópico da discussão e as contribuições dos outros.
- persistir de forma independente apesar da frustração ou da decepção.
- trabalhar para concluir projetos para a satisfação própria com base em padrões pessoais de qualidade ou acabamento ("bom o suficiente" ou "finalizado").

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

APL 4: Criatividade

A criatividade é como as crianças mostram originalidade. Apesar de geralmente ser associada às artes expressivas, a criatividade também se aplica a diversas áreas (escrita criativa, resolução de problemas). A criatividade/inventividade envolve a disposição para lidar com novas situações e problemas, bem como a capacidade de explorar novas ideias e ver o mundo de uma perspectiva diferente. Crianças criativas expandem e desenvolvem ideias e apreciam o humor dentro de seu próprio contexto cultural. A criatividade também estimula o desenvolvimento mental das crianças, oferecendo oportunidades para experimentar novas ideias, bem como novas formas de pensar e resolver problemas (PBS Kids, 2014).

Padrão APL4: A criança demonstrará criatividade no pensamento e no uso de materiais.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- usar materiais, ferramentas, informações e experiências de maneiras novas e diferentes.
- começar a reconhecer a diferença entre situações de faz de conta/fantasia e a realidade com a ajuda dos adultos (por exemplo, "o que poderia ou não acontecer na vida real?").
- começar a entender e a usar o humor para chamar atenção (por exemplo, palavras, ações).
- usar a imaginação para expressar uma ideia ou um conceito.
- expressar ideias através de arte, música, movimento e atuação.

No final do jardim de infância, uma criança

- usar materiais, ferramentas, informações e experiências para expressar ideias e transmitir sentidos de maneiras novas e diferentes.
- descrever ou representar a diferença entre fantasia e realidade.
- usar o humor para jogar com conceitos/linguagem ou para atrair ou entreter os demais, conforme culturalmente adequado (por exemplo, piadas, charadas, canções, rimas).
- usar a imaginação e outros materiais para produzir novas ideias.
- combinar materiais e equipamentos para expressar ideias através de várias artes criativas.

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

APL 5: Brincadeira e aprendizado cooperativos

A cooperação começa a aparecer quando as crianças desenvolvem suas capacidades de reciprocidade, revezamento e compartilhamento. Elas continuam desenvolvendo habilidades de cooperação à medida que se tornam parte de relacionamentos positivos, amizades e projetos. O aprendizado cooperativo está relacionado e contribui para as habilidades sociais, como ouvir e respeitar a perspectiva do outro, liderança, resolução de conflitos e ajudar uns aos outros.

A interação com outras pessoas com pontos de vista diferentes ajuda a desenvolver habilidades de pensamento de ordem superior, à medida que as crianças questionam as hipóteses umas das outras e trazem diferentes informações para o processo, o que as leva a um patamar superior ao qual elas talvez não tenham chegado por conta própria. As crianças geralmente não aprendem sozinhas, mas em colaboração com seus professores, na companhia de seus colegas e com o incentivo de suas famílias (Elias et al., 1997).

Através da brincadeira, as crianças experimentam novas habilidades, exploram sua imaginação e sua criatividade e desenvolvem relacionamentos com as outras pessoas presentes em suas vidas (Child Action, Inc., 2014). As crianças aprendem com vários tipos de brincadeiras (conceito definido como envolvimento em atividades destinadas ao prazer ou à diversão):

- *Brincadeira solitária*: quando as crianças participam de uma atividade independente, sem demonstrar interesse em fazer parte ou interagir com a brincadeira dos demais.
- *Brincadeira paralela*: uma atividade na qual as crianças jogam com brinquedos semelhantes aos que as crianças ao seu redor estão usando, mas cada uma está absorvida em sua própria atividade, brincando ao lado das outras e não com as outras.
- *Brincadeira fantasiosa*: usar um objeto para representar outro dando-lhe ação e movimento; ativamente experimentar papéis sociais e funcionais da vida; pode formar habilidades em várias áreas do desenvolvimento.
- *Brincadeira cooperativa*: qualquer recreação organizada entre um grupo de crianças em que as atividades são planejadas com a finalidade de atingir determinado objetivo.

É importante que as crianças experimentem todos os tipos de brincadeira, mas a brincadeira compartilhada tem um papel especial como meio de desenvolver a cooperação e diversas habilidades sociais. À medida que as crianças aprendem gradualmente a brincar e trabalhar juntas com um interesse ou um objetivo comum, elas compartilham ideias, habilidades, conhecimentos, experiências e descobertas e começam a reconhecer os benefícios da ação coletiva.

Padrão APL5: A criança irá cooperar com os demais em brincadeiras e no aprendizado

Evidência

No final da pré-escola, uma criança pode...

- sugerir e ouvir ideias de brincadeira com os demais (por exemplo, brincadeira com peças de montar, marionetes, jogos).
- planejar e negociar a brincadeira com outra criança (por exemplo, papéis/responsabilidades que cada criança assumirá).
- começar a usar estratégias cooperativas na brincadeira com os demais (por exemplo, compartilhar materiais, revezar, ouvir as necessidades dos outros).

No final do jardim de infância, uma criança

- sugerir e ouvir ideias de brincadeira com os demais (por exemplo, jogos de tabuleiro, jogos de parquinho, encenação).
- colaborar e negociar a brincadeira com duas ou mais crianças (por exemplo, quem começará, papéis que cada participante representará, tomada de diversas responsabilidades).
- cooperar com êxito na brincadeira e no trabalho com outras pessoas com pouco incentivo (por exemplo, ouvir e reagir às necessidades dos outros, ajudar ou aconselhar uns aos outros).

Brincadeira e aprendizado cooperativos (continuação)

No final da pré-escola, uma criança pode...	No final do jardim de infância, uma criança
<ul style="list-style-type: none">• cooperar com os outros para realizar uma tarefa ou resolver um problema (por exemplo, oferecer ou ouvir sugestões, determinar um processo).• começar a aceitar e compartilhar a liderança.• compartilhar seus processos com adultos ou outras crianças (por exemplo, demonstrar, explicar ou representar o que fez).	<ul style="list-style-type: none">• usar estratégias de aprendizado cooperativo para realizar uma tarefa ou resolver um problema (por exemplo, debater sobre ideias ou etapas, identificar recursos, designar/aceitar responsabilidades, criar em conjunto os processos que serão utilizados, compartilhar conhecimentos e descobertas).• reconhecer e respeitar a liderança compartilhada (por exemplo, ser um líder e respeitar os outros como líderes).• explicar (ou representar) como estratégias cooperativas facilitaram o processo de realização de uma tarefa ou de resolução de um problema.
Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.	

APL 6: Resolução de problemas

Resolução de problemas consiste nos processos usados para explorar questões ou situações e para experimentar diferentes soluções. A resolução de problemas sociais é tratada nos padrões SEL de gestão de conflitos. No contexto do APL6, refere-se principalmente a tarefas cognitivas (tais como questões científicas ou matemáticas de "como?", "por quê?" ou "e se...?") envolvendo a capacidade das crianças de buscar ou encontrar várias soluções para uma questão, uma tarefa ou um problema. Essa capacidade é crucial para a construção do conhecimento à medida que as crianças baseiam-se em experiências prévias e incorporam novas informações. Crianças pequenas que podem resolver seus próprios problemas sentem-se confiantes e gostam de aprender. Elas estão dispostas a cometer erros e aprender com eles e a continuar tentando até terem êxito (NAEYC, 2014). As crianças que foram mais flexíveis em sua abordagem para resolver um problema tiveram um rendimento acadêmico superior no jardim de infância (George & Greenfield, 2005).

Padrão APL6: A criança buscará várias soluções para uma pergunta, uma tarefa ou um problema.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- reconhecer e tentar resolver problemas usando diversos métodos (por exemplo, tentativa e erro, debates com outros).
- pensar nas possíveis soluções e identificar uma para ser colocada em prática.
- reconhecer as relações entre causa e efeito (por exemplo, prever possíveis resultados e testar uma ou mais soluções).
- com ajuda, formular e testar hipóteses e fazer associações com informações e experiências prévias.
- realizar várias tentativas de resolver um problema.

No final do jardim de infância, uma criança

- identificar problemas e estratégias cada vez mais complexas para resolvê-los (por exemplo, experimentação, raciocínio, pesquisa).
- identificar os prós e contras de possíveis soluções e então selecionar e implementar uma.
- confirmar as previsões de causa e efeito e especular sobre como ou por que os resultados poderiam ter sido diferentes.
- com ajuda, formular e testar hipóteses, fazer suposições e estabelecer associações com informações e experiências prévias.
- experimentar soluções diferentes quando a primeira tentativa não funcionar.

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

APL 7: Habilidades de organização

As habilidades de organização exigem que as crianças usem a lógica para arrumar as coisas de forma ordenada. Componentes importantes das habilidades de organização são gestão do ambiente, de tarefas e do tempo. À medida que as habilidades de organização das crianças se desenvolvem, elas começam a incorporar e priorizar os conceitos de tempo, tarefas e materiais. Essas habilidades ajudam as crianças a conduzir-se ao longo do dia: encontrar pertences e materiais, entender rotinas e participar de transições. As habilidades de organização contribuem para o desenvolvimento de habilidades intelectuais, como classificação e ordenação, além de também contribuir para o planejamento, e são um componente importante do funcionamento executivo – a capacidade de comando e controle que permite a uma pessoa gerir e executar tarefas (Zelazo & Muller, 2002).

Padrão APL7: A criança demonstrará habilidades de organização.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança

- com ajuda, organizar os materiais adequadamente (por exemplo, guardar objetos, classificar materiais por categoria, tais como cor ou forma).
- desenvolver rotinas organizacionais com lembretes (por exemplo, verificar a prateleira ou o espaço pessoal em busca de materiais e projetos que devem ser levados para casa para serem mostrados à família).
- começar a desenvolver processos para tarefas de organização (por exemplo, descrever ou representar várias etapas de um processo).
- saber a programação diária, seguir a rotina do programa e identificar o que vem em seguida.
- começar a gerenciar o tempo necessário para tarefas e atividades (por exemplo, como se preparar para ou finalizar uma atividade, uma tarefa ou um processo).

No final do jardim de infância, uma criança

- organizar corretamente os materiais por conta própria (por exemplo, guardar materiais quando terminar, organizar materiais por categorias).
- seguir rotinas organizacionais por conta própria (por exemplo, recolher pertences pessoais no fim do dia).
- descrever e executar várias etapas que devem ser seguidas para uma atividade ou um projeto.
- demonstrar conhecimento da programação semanal (por exemplo, eventos especiais, dias de aula mais curtos etc.); antecipar e preparar-se para próximos eventos.
- gerenciar o tempo de tarefas ou atividades com o mínimo de ajuda (por exemplo, saber quando e como se preparar ou finalizar uma atividade, uma tarefa ou um processo).

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

APL 8: Memória

Memória refere-se à assimilação e à recordação de objetos, ideias e acontecimentos processados no passado. Os alunos da pré-escola podem reconhecer informações com as quais tiveram contato anteriormente e reconstruí-las no presente. As crianças tendem a recordar-se das coisas que mais lhe importam e também lembram e guardam informações que são repetidas e usadas com frequência. Elas podem ser orientadas no uso de estratégias simples para desenvolver uma memória funcional, como associação (corresponder objetos e termos a outros conceitos que tem algum tipo de relação). As habilidades iniciais de memória funcional são um indicador mais adequado do rendimento acadêmico futuro do que as primeiras pontuações de testes de QI (Alloway & Alloway, 2010).

Para crianças bilíngues, pode ser particularmente importante associar novos conceitos a termos em sua língua materna. Armazenar informações na forma de "scripts" (sequências de etapas ou acontecimentos) pode ajudar as crianças a prever o que acontecerá em situações futuras. No jardim de infância, as crianças começam a aprender estratégias para assimilar e lembrar informações para fins específicos (por exemplo, usar o conhecimento do alfabeto e os sons das letras para pronunciar e ler palavras). À medida que a metacognição (capacidade de pensar sobre o pensamento) se desenvolve, as crianças podem começar a conscientemente escolher estratégias específicas para abordar tarefas de aprendizado.

Padrão APL8: A criança será capaz de assimilar e lembrar-se de informações.

Exemplos de evidências

No final da pré-escola, uma criança pode...

- relatar experiências passadas.
- recordar-se de itens/sinais visuais.
- recordar-se de sinais sonoros e comentários.
- usar conhecimentos prévios para prever e fazer perguntas.

No final do jardim de infância, uma criança

- relatar experiências passadas com detalhes.
- usar estratégias intencionais como apoio à memória visual (por exemplo, concentrar-se em detalhes específicos, disposição espacial).
- lembrar e relatar informações auditivas.
- aplicar conhecimentos prévios a novas situações, a novos relacionamentos e à resolução de problemas.

Cada criança pode exigir níveis distintos de apoio segundo a capacidade, o estilo de aprendizado, a cultura, a família e a experiência, para progredir em seu desenvolvimento.

Glossário de Aprendizado Social e Emocional e Abordagens de Brincadeira e Aprendizado

Abordagens de brincadeira e aprendizado: reações características de uma criança a situações de brincadeira e aprendizado, como curiosidade, flexibilidade, perseverança, raciocínio e resolução de problemas

Adequado: expectativas comuns em relação à idade e à capacidade de uma criança

Adereço: um objeto usado pelas crianças durante a brincadeira

Aprendizes ativos: crianças que aprendem fazendo, participando e brincando

Atividades: experiências, tanto espontâneas como planejadas pelo educador, que criam oportunidades para as crianças explorarem e aprenderem

Autoconfiança: quando uma pessoa acredita ser capaz de tomar decisões, realizar tarefas e atingir objetivos com êxito

Autogestão: capacidade de lidar com as próprias emoções de formas produtivas; ter consciência dos sentimentos, monitorá-los e modificá-los quando necessário para que ajudem em vez de comprometer a capacidade da criança de lidar com diversas situações

Autopercepção/autoconceito: capacidade de reconhecer atributos, habilidades, atitudes e valores que as crianças acreditam que as caracterizam.

Autorregulação: controle dos próprios comportamentos para estarem em acordo com as normas aceitas

Avaliar: capacidade de considerar as consequências de uma decisão ou de possíveis escolhas

Bilíngues: crianças com idades de 0 a 5 que estão aprendendo dois ou mais idiomas simultaneamente

Brincadeira: participação em atividade física ou mental com a finalidade de pura diversão ou entretenimento

Causa e efeito: relação entre ações ou acontecimentos em que um é resultado do outro

Colaboração: quando adultos ou crianças trabalham em equipe para resolver problemas ou realizar tarefas visando atingir um objetivo comum

Colegas: crianças na mesma faixa etária

Comportamento pró-social: demonstração de preocupação, cooperação, gentileza e consideração pelos demais; manifestação de cuidado pelo outro

Competência: capacidade de executar uma tarefa, ação ou função específica com êxito

Competência social: capacidade de demonstrar controle consciente de pensamentos e ações em interações sociais

Comunicação: entender e/ou expressar desejos, necessidades, sentimentos e pensamentos para outras pessoas. Formas de comunicação incluem choro, vocalização, expressões faciais, fala, gestos, linguagem de sinais e/ou imagens.

Conflito: situação em que uma pessoa ou um grupo tem necessidades, desejos, opiniões ou objetivos que interferem naqueles de outra pessoa ou grupo

Consciência social: reconhecimento e compreensão dos comportamentos e das perspectivas do outro; apreciação e interação positiva com diversos grupos

Controle de impulsos: capacidade de pensar antes de falar ou agir, bem como de refrear-se de agir impulsivamente

Cooperar: trabalhar ou atuar junto com outras pessoas com satisfação e por vontade própria

Criatividade: originalidade ou imaginação

Cultura: atitudes, crenças, histórias, artes, costumes e práticas sociais ou familiares compartilhadas que geralmente caracterizam determinado grupo de pessoas

Curiosidade: tendência ao questionamento; o desejo de saber ou aprender mais sobre pessoas e coisas, principalmente sobre o novo e o diferente e, posteriormente, sobre ideias abstratas

Demonstrar: mostrar com clareza

Disposição: uma atitude; tendência individual para agir de certa maneira em determinadas circunstâncias

Diversidade: as diferenças entre pessoas, como raça, cultura, idioma, capacidades, estrutura familiar etc.

Empatia: ter consciência e reagir aos sentimentos dos outros

Envolvimento: o tempo que as crianças passam interagindo com outras pessoas e/ou experiências com atenção dedicada, de maneira adequada contextualmente ou do ponto de vista do desenvolvimento

Envolvimento familiar: parceria com as famílias para que escolas e famílias trabalhem paralelamente visando garantir o sucesso da criança. Pode compreender diversos níveis de frequência e envolvimento: comunicação, voluntariado ou apoio em casa aos objetivos, à política e à tomada de decisões escolares.

Envolvimento social: participação de interações sociais com crianças ou adultos

Estratégias: conjunto de métodos para promover o desenvolvimento ou o aprendizado

Evidência: forma como uma criança demonstra uma habilidade; uma das várias maneiras de mostrar uma competência

Examinar: observar, testar ou investigar

Experimento: uma ação usada para descobrir algo desconhecido ou para testar um princípio ou uma ideia

Exploração ativa: manipular materiais, pensamentos e ideias, o que pode levar à compreensão ou ao conhecimento

Explorar: investigar ou estudar

Família: os relacionamentos mais próximos de uma criança, normalmente considerados uma mãe, um pai e irmãos, porém, frequentemente inclui pais adotivos, avós e outras pessoas importantes na vida de uma criança

Ferramenta: qualquer item tangível usado ou criado para realizar uma tarefa ou cumprir um propósito

Flexibilidade: capacidade de alterar planos em resposta a informações ou metas que sofrem mudanças

Função executiva: conjunto de processos mentais que incluem a capacidade de dividir uma tarefa em seus componentes, organizar e seguir um plano de trabalho e refletir sobre o sucesso dos próprios esforços

Gestão de estresse: capacidade de controlar reações físicas e/ou emocionais ao estresse; parte do controle de impulsos

Habilidades de funcionamento executivo: o conjunto de habilidades mentais que funcionam coletivamente para ajudar uma pessoa a atingir objetivos. Inclui tarefas como: administrar o tempo e a atenção, alternar o foco, planejar e organizar, lembrar-se de detalhes, refrear palavras ou comportamentos impróprios e integrar experiências passadas à ação presente.

Habilidades de organização: uso de processos lógicos para sistematizar tempo, tarefas, pensamentos, materiais e relacionamentos

Incentivar: encorajar uma ação ou um comportamento

Independência: capacidade de ser autossuficiente, de organizar-se por conta própria e de autogerir-se, bem como de agir sem a orientação de terceiros

Iniciativa: capacidade de tomar decisões por vontade própria e de assumir a liderança

Investigar: estudar os detalhes, examinar ou observar a fim de adquirir conhecimento

Língua materna: primeira língua que uma criança aprende a falar com a família

Memória: capacidade de assimilar e recordar-se de informações

Memória funcional: capacidade de armazenar informações na mente e usá-las

Metacognição: capacidade de pensar sobre o pensamento

Modelar: ensinar as crianças através do exemplo, demonstrando o comportamento ou a ação desejada

Necessidades especiais: requisitos educacionais de crianças com deficiências, conforme identificado pela Lei de

Padrões para Pré-escola e Jardim de Infância de Massachusetts
Aprendizado Social e Emocional e Abordagens de Brincadeira e Aprendizado

Educação para Pessoas com Deficiências (IDEA, Individuals with Disabilities Education Act) dos EUA

Normas sociais: padrões de comportamento compartilhados pelos membros de um grupo

Padrões de aprendizado: descrições escritas concisas do que se espera que os alunos saibam e sejam capazes de fazer em um estágio específico de sua educação; objetivos educacionais

Perseverança: capacidade de manter a atenção apesar de interrupções e distrações

Recíproco: presente ou existente em ambos os lados; mútuo

Reconhecer: demonstrar reconhecimento ou interesse por expressões faciais e palavras

Reflexão: recordação e interpretação de um objeto, acontecimento ou comportamento na mente de uma pessoa

Relações sociais: relacionamentos e interações saudáveis com adultos e colegas

Resolução de problemas: processo de explorar questões ou situações e intencionalmente provar diferentes soluções

Respeito: demonstrar estima por outra pessoa; afirmar que as ideias, os sentimentos e as necessidades das outras pessoas merecem ser considerados

Rotina: padrão de acontecimentos ou interações planejadas e que ocorrem regularmente

Sistema de ensino misto: todos os contextos nos quais os alunos da pré-escola e do jardim de infância recebem educação e cuidado: escolas públicas, programas de educação e cuidado básicos, cuidado infantil familiar, Head Start, programas de Envolvimento Coordenado da Família e da Comunidade (CFCE, Coordinated Family and Community Engagement), casa etc.

Temperamento: a forma única de uma criança reagir ao mundo; geralmente se refere à adaptabilidade e ao estilo emocional de uma criança

Tentativa e erro: tentativa de resolver um problema experimentando diferentes abordagens

Tomada de decisões responsáveis: fazer escolhas e agir considerando preocupações de segurança, normas sociais adequadas, respeito pelos demais e prováveis consequências; aplicação dessas habilidades a situações acadêmicas e sociais; contribuição para o bem-estar da própria escola e comunidade

Transição: tempo de mudança ou de passagem das crianças de uma atividade ou um local para outro

Vínculo: fortes laços emocionais que ligam uma pessoa a outra. Essa ligação une pessoas e perdura com o passar do tempo.

Referências

- Alloway, T. P., & Alloway, R. G. (2010). Investigating the predictive roles of working memory and IQ in academic attainment. *Journal of Experimental Child Psychology*, 106(1), 20–29.
- Aronson, J. (Ed.) (2002). *Improving academic achievement: Impact of psychological factors on education*. New York, NY: Academic Press.
- Bear, G. G., & Watkins, M. (2006). Developing self-discipline. In G. Bear & K. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development prevention, and intervention* (pp. 29–44). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning (CSEFEL). (2005). *What works brief: Helping express their wants and needs*. Retrieved from <http://csefel.vanderbilt.edu/briefs/wwb19.pdf>
- Center on the Social and Emotional Foundation for Early Learning (CSEFEL). (2008). *Inventory of practices for promoting social and emotional competence*. Retrieved from <http://csefel.vanderbilt.edu/modules/module1/handout4.pdf>
- Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning (CSEFEL). (2014). *What works brief. Role of time-out: A comprehensive approach for addressing challenging behaviors in preschool children*. Retrieved from <http://csefel.vanderbilt.edu/briefs/wwb14.pdf>
- Chamorro-Premuzic, T. (2014). *Curiosity is as important as intelligence*. Harvard Business Review. Retrieved from <https://hbr.org/2014/08/curiosity-is-as-important-as-intelligence/>
- Child Action, Inc. (2014). *Importance of play activities for children*. Retrieved from <http://www.childaction.org/families/publications/docs/guidance/Handout13-The Importance of Play.pdf>
- Child Mental Health Foundations and Agencies Network [FAN]. (2000). *A good beginning: Sending America's children to school with the social and emotional competence they need to succeed*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED445810.pdf>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2013). *2013 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs* (preschool and elementary edition). Chicago, IL: Author.
- Domitrovich, C., Dusenbury, L., & Hyson, M. (2013). *Beyond academic competence: The foundations of school success*. Retrieved from <http://www.nga.org/files/live/sites/NGA/files/pdf/2013/1303EduPolicyForumNonCogniti>
- Elias, M., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M. & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Epstein, A. S. (2003). How planning and reflection develop young children's thinking skills. *Young Children*, 58(5), 28–36.
- Galinsky, E. (2010). *Mind in the making: The seven essential life skills every child needs*. New York, NY: William Morrow.
- George, J., & Greenfield, D. B. (2005). Examination of a structured problem solving flexibility task for assessing approaches to learning in young children: Relation to teacher ratings and children's achievement. *Applied Developmental Psychology*, 26(1), 69–84.
- Harter, S. (1993). Developmental changes in self-understanding across the 5 to 7 shift. In A. Sameroff & M. Haith (Eds.), *Reason and responsibility: The passage through childhood* (pp. 207–236). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Kagan, S. L., Scott-Little, C., & Reid, J. L. (2013). *Massachusetts Department of Early Education and Care alignment study deliverable V: Summary of findings and recommendations*.
- Kagan, S. L., Moore, E. & Bredekamp, S. (Eds.). (1995). *Reconsidering children's early development and learning: Toward common views and vocabulary*. National Education Goals Panel Report.
- Malsch, A. M., Green, B. L., & Kothari, B. H. (2011). Understanding parents' perspectives on the transition to kindergarten: What early childhood settings and schools can do for at-risk families. *Best Practices in Mental Health*, 7(1), 47–67.
- Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education. *The Massachusetts Curriculum Frameworks*. Retrieved from <http://www.doe.mass.edu/frameworks/current.html>
- Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education. (2011). *Guidelines on implementing SEL curricula*. Retrieved from <http://www.doe.mass.edu/bullying/SELguide.doc>

- Massachusetts Department of Early Education and Care. (2003). Guidelines for preschool learning experiences. Retrieved from http://www.eec.state.ma.us/docs1/curriculum/20030401_preschool_early_learning_guidelines.pdf
- Massachusetts Executive Office of Education. (September, 2014). *Building the foundation for college and career success for children from birth through grade 3* [Draft]. Retrieved from <http://www.mass.gov/edu/government/special-initiatives/birth-grade-three/>
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (2014). *Help your child become a great problem solver*. NAEYC for Families. Retrieved from <http://families.naeyc.org/child-development/help-your-child-become-great-problem-solver>
- National Educational Goals Panel. (1995). Building a nation of learners. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED389097.pdf>
- National Center on Quality Teaching and Learning (NCQTL). (2014). Approaches to learning. Retrieved from http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/tta-system/teaching/eeed/Domains%20of%20Child%20Development/Approaches%20to%20Learning/edudev_art_00017_061705.html
- National Scientific Council on the Developing Child. (2004). *Children's emotional development is built into the architecture of their brains*. Working Paper #2. Boston, MA: Harvard University, Center on the Developing Child.
- Ormrod, J. E. (2008). Development of a sense of self. In Ormrod, J. E., *Educational psychology: Developing learners* (pp. 69–72). Pearson Allyn Bacon Prentice Hall. Retrieved from <http://www.education.com/reference/article/development-sense-self>
- PBS Kids. (2014). *Creativity and play: Fostering creativity*. Retrieved from <http://www.pbs.org/wholechild/providers/play.html>
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R. Riding & S. Rayner (Eds.) *Perception* (pp. 239–266). London, U.K.: Ablex Publishing.
- Perry, B. D. (2002). *Six core strengths for healthy child development*. The Child Trauma Academy (Training Series 2). Retrieved from http://www.lfcc.on.ca/Perry_Six_Core_Strengths.pdf
- Raver, C. C. (2002). Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. *Social Policy Report*. Vol. XVI (3).
- Rimm-Kaufman, S. E., La Paro, K., Downer, J. T., & Pianta, T. C. (2005). The contribution of classroom settings and quality of instruction to children's behavior in kindergarten classrooms. *Elementary School Journal*, 105(4), 377–395.
- Sack, D. (2012). *From mine to ours: Nurturing empathy in children*. Retrieved from http://www.huffingtonpost.com/david-md/empathy_b_1658984.html
- Skouteris, H., Watson, B., & Lum, J. (2012). Preschool children's transition to formal schooling: The importance of collaboration between teachers, parents and children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(4), 78–85.
- Sungok, S. S., Kiefer, S. M., & Wang, C. (2013). Help seeking among peers: The role of goal structure and peer climate. *Journal of Educational Research*, 106(4), 290–300.
- U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families, Office of Head Start. (2010). *Head Start child development and early learning framework*. Arlington, VA: Head Start Resource Center.
- Weissberg, R. P., & Cascarino, J. (2013). Academic learning + social-emotional learning = national priority. *Phi Delta Kappan*, 95(2), 8–13.
- WIDA. (2007). *English language proficiency standards PreKindergarten through Grade 5*. Retrieved from <https://www.wida.us/get.aspx?id=7>
- Williford, A. P., Vick-Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). *Children's engagement in preschool and the development of self-regulation*. Retrieved from http://curry.virginia.edu/uploads/resourceLibrary/CASTL_Research_Brief-Williford_et_al._%282013%29_EED.pdf
- Zelazo, P. D., & Muller, U. (2002). Executive function in typical and atypical development. In U. Goswami (Ed.), *Handbook of childhood cognitive development*. Oxford, U.K.: Blackwell.